

A MONITORIA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO AGENTIVA NO ENSINO DE
PLE

*LA MONITORÍA COMO ESPACIO DE FORMACIÓN AGENCIAL EN LA
ENSEÑANZA DE PLE*

TUTORING AS A SPACE OF AGENTIVE PFL TEACHER EDUCATION



Carolina VIANINI¹
e-mail: carolvianini@ufsj.edu.br



Daniel LOPES²
e-mail: lopesdanyell@gmail.com



Larissa SENA³
e-mail: larissa.sena.nasci@gmail.com

Como referenciar este artigo:

VIANINI, C.; LOPES, D.; SENA, L. A monitoria como espaço de formação agentiva no ensino de PLE. **Rev. EntreLinguas**, Araraquara, v. 9, n. esp. 1, e023025, 2023. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v9iesp.1.18537>



| **Submetido em:** 10/07/2023
| **Revisões requeridas em:** 22/09/2023
| **Aprovado em:** 16/10/2023
| **Publicado em:** 20/11/2023

Editores: Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ), São João del Rei – MG – Brasil. Professora do Departamento de Letras, Artes e Cultura da UFSJ.

² Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ), São João del Rei – MG – Brasil. Pesquisador da CAPES/CNPq. Mestrando em Letras.

³ Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ), São João del Rei – MG – Brasil. Pesquisadora da CAPES/CNPq. Mestranda em Letras.

RESUMO: Este artigo objetiva relatar uma experiência de ensino de PLE para aprendizes estadunidenses no âmbito da monitoria. Destacamos o papel da monitoria como espaço de formação agentiva, uma vez que os monitores participaram ativamente do processo de ensino, fazendo escolhas conscientes, considerando as especificidades dos alunos, refletindo sobre suas ações e decisões e aumentando seu repertório pedagógico. Além disso, reforçamos a premissa, já apontada por outros pesquisadores, de que a monitoria contribui no processo de construção da identidade docente. Assim, defendemos o aproveitamento desse espaço para uma formação crítica e agentiva, especialmente no ensino de PLE, que ainda carece de regulamentação e institucionalização nas universidades brasileiras.

PALAVRAS-CHAVE: PLE. Monitoria. Formação Agentiva. Identidade docente.

***RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo relatar una experiencia de enseñanza de Portugués como Lengua Extranjera (PLE) a estudiantes estadounidenses en el contexto de la monitoria. Destacamos el papel de la monitoria como espacio de formación agentiva, ya que los monitores participaron activamente en el proceso de enseñanza, tomando decisiones conscientes, considerando las especificidades de los alumnos, reflexionando sobre sus acciones y decisiones, y ampliando su repertorio pedagógico. Además, reforzamos la premisa, ya señalada por otros investigadores, de que la monitoria contribuye al proceso de construcción de la identidad docente. Por lo tanto, defendemos el aprovechamiento de este espacio para una formación crítica y agentiva, especialmente en la enseñanza de PLE, que aún carece de regulación e institucionalización en las universidades brasileñas.*

***PALABRAS CLAVE:** PLE. Monitoria. Formación Agentiva. Identidad docente.*

***ABSTRACT:** This article aims to report an experience of teaching Portuguese to American learners within the scope of tutoring. We highlight the role of tutoring as a space for agentive teacher education since the tutors actively participated in the teaching process, made conscious choices, considered the specificities of the students, reflected on their actions, and increased their pedagogical repertoire. Furthermore, we reinforce the premise, already pointed out by other researchers, that tutoring contributes to the process of teaching identity-building. Thus, we defend the use of this space for critical and agentive teacher training, especially in the area of Portuguese as a Foreign Language, which still lacks regulation and institutionalization in Brazilian universities.*

***KEYWORDS:** PFL. Tutoring. Agentive Teacher Education. Teacher identity.*

Introdução

A agência humana compreende conceitos fundamentais, tais como intencionalidade, identidade, autonomia, motivação e atribuição de significado, os quais influenciam as razões e motivos que orientam as ações ou a falta delas (VIANINI; ARRUDA, 2022). Por isso, é foco de estudos aplicados à aprendizagem e ensino de línguas. O desenvolvimento de agência na formação docente é desejoso porque “professores agentivos [...] promovem contextos situados de aprendizagem que possibilitam o alcance de objetivos de ensino estabelecidos previamente. A atitude desses professores envolve consciência, controle de suas escolhas e ações pedagógicas, implicando um senso de apropriação do processo de ensinar” (VIANINI, ARRUDA, 2020, p. 143). Professores agentivos, portanto, são conscientes de suas possibilidades e capacidades para agir em seus contextos e gerenciam seus recursos agentivos em prol de um ensino significativo. Além disso, esses professores são mais propensos a promover aprendizagem autônoma. Segundo Teng (2019, p. 22), “a autonomia dos professores foi reconhecida como uma dimensão importante que afeta o desenvolvimento da autonomia do aluno no ensino de línguas estrangeiras”⁴.

Os formadores de professores desempenham um papel crucial na construção da agência docente (LIMA, 2014; VIANINI; ARRUDA, 2022) ao proporcionarem práticas formativas centradas na autonomia. Essas práticas visam estimular a reflexão sobre a prática docente e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas e emocionais, capacitando os professores a tomarem decisões independentes sobre o direcionamento do ensino que desejam proporcionar. Em vista dos benefícios para o ensino e aprendizagem, todo e qualquer espaço de formação deve ser voltado para o desenvolvimento de agência docente.

Dentre as instâncias de formação de professores, a monitoria é reconhecida como estratégia de apoio ao ensino (FRISON; MORAES, 2011) e espaço de construção da identidade do professor (GOMES *et al.*, 2016; SILVA *et al.*, 2015), embora ainda pouco explorada no sentido de promover uma formação integrada, crítica e reflexiva (NASCIMENTO; BARLETTA, 2011). Na área de ensino e aprendizagem de línguas, iniciativas recentes têm buscado explorar as potencialidades da monitoria. Aquino (2020) discute o papel de um programa de monitoria, em contexto universitário, para a formação docente e para o ensino e aprendizagem de alemão como língua estrangeira, defendendo que o trabalho de monitoria pode

⁴ Tradução livre de: “Teacher autonomy has been recognized as a major dimension that affects the development of learner autonomy in foreign language education” (TENG, 2019, p. 22).

ser uma importante ferramenta para o processo de formação crítica do futuro professor e pesquisador nessa língua.

Cordeiro, Albuquerque e Baldin (2020) analisam as percepções de alunos que atuaram como monitores em um programa de extensão universitária de ensino de português para falantes de outras línguas e propõem a monitoria como ação de formação docente por permitir que alunos, ainda no começo de sua formação, participem ativamente de processos de ensino-aprendizagem que os auxiliem na construção do ser professor. Suas análises “revelam que a atividade de monitoria faz ressoar questões teórico-práticas da graduação em Letras (as quais, muitas vezes não são tratadas dentro grade curricular do curso)” (CORDEIRO; ALBUQUERQUE; BALDIN, 2020, p. 315).

No ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) a monitoria é, muitas vezes, o único espaço de formação especializada. Isso porque, apesar de várias universidades brasileiras promoverem o ensino e a formação de professores de PLE, em grande parte delas a área não é institucionalizada (SCHOFFEN; MARTINS, 2016). O recente trabalho de Guimarães e Finardi (2022) mostra que houve um aumento de disciplinas voltadas para o ensino de PLE nos cursos de Letras.

No entanto, ao analisarem quem são os profissionais responsáveis por essas disciplinas, concluiu-se que boa parte desses professores são bolsistas ou voluntários, não sendo professores efetivos das universidades, além de comporem equipes relativamente pequenas. Por isso, vários pesquisadores concordam que ainda há uma defasagem de preparação de alunos para o ensino na área de PLE, que exige formação especializada (AZARIAS; AZEVEDO, 2016; BARBOSA; FREIRE, 2017, CAFÉ; MATOS; BORGES, 2018, SCHOFFEN; MARTINS, 2016, entre outros).

Cientes de que a monitoria, isoladamente, não é capaz de suprir essa lacuna, acreditamos, no entanto, em seu potencial de formação agentiva, desde que, como ressalta Aquino (2020, p. 25), o programa de monitoria vá “[...] muito além da realização de um trabalho de reforço dos conteúdos, sanar dúvidas e da assistência em sala de aula” e envolva “[...] uma participação mais ativa, colaborativa e crítica no processo de ensino-aprendizagem, tanto dos monitores, como dos estudantes matriculados e dos próprios docentes” (ibid, p. 25).

Neste trabalho, compartilhamos nossa experiência no âmbito da monitoria de um Programa de Ensino de Português para aprendizes estadunidenses em mobilidade acadêmica em uma universidade federal brasileira. Apresentaremos a estrutura organizacional da monitoria, os recursos desenvolvidos e utilizados para o ensino, destacando, por meio de análise

retrospectiva das experiências vivenciadas, a monitoria como espaço de construção identitária do professor e formação reflexiva e agentiva. Esperamos que nossa experiência possa servir de base para outros programas e, em última instância, contribuir com as iniciativas de formação de professores de PLE.

O contexto

O Programa *Flagship* Português (doravante PFP) é desenvolvido na Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ) desde 2015 como fruto de parceria acadêmica entre a UFSJ, Universidade da Georgia (UGA) e Universidade do Texas (UT) e tem como objetivo geral a formação de profissionais globais, com proficiência superior em língua portuguesa⁵.

Os estudantes *Flagship* ficam 1 ano no Brasil. No primeiro semestre cursam disciplinas de aprendizagem de português ministradas por um grupo de professores de diferentes áreas da UFSJ, quais sejam: 1) compreensão oral e conversação em língua portuguesa; 2) língua portuguesa, cultura mineira e identidade cultural; 3) elementos gramaticais de uso da linguagem, 4) mídia, sociedade e cultura; 5) Aprendizagem Baseada em Projetos. Além disso, os participantes frequentam uma disciplina relacionada às suas áreas acadêmicas durante a graduação e recebem monitorias individuais semanais. No segundo semestre, realizam estágios em seus campos de interesse em várias regiões do Brasil e, em dezembro, retornam a São João del Rei para a conclusão do Programa, durante o qual apresentam seus relatórios de estágio.

Os monitores e a coordenação pedagógica

Os dois monitores que atuaram na edição 2023 do PFP são alunos de mestrado da pós-graduação em Letras da UFSJ, condição para atuar na monitoria do PFP na UFSJ, e passaram por processo seletivo por meio de edital da Assessoria de Assuntos Internacionais.

Larissa é graduada em Letras (Português e Inglês e suas Literaturas) pela Universidade Federal de Lavras (UFLA) e havia participado de um programa de internacionalização entre a Columbia University (NY) e a universidade brasileira no ano de 2020. Embora fosse em formato de *Teletandem*, algo bem diferente da experiência proporcionada pelo PFP, foi possível

⁵ Para saber mais sobre o Flagship, veja <https://www.thelanguageflagship.org/>. Sobre o Programa Flagship Português, veja <https://www.thelanguageflagship.org/content/portuguese>.

ter contato com alunos estadunidenses em relação à língua portuguesa (LP). Larissa não tinha experiência com ensino de LP, seja como língua materna ou adicional.

Daniel é graduado em Letras (Português e Espanhol) pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. Sua experiência anterior de ensino estava ligada ao programa de extensão no Cursinho Popular Edson Luís (CPEL), também da UFSJ, que prepara estudantes para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio. Lá atuou como docente voluntário de Língua Espanhola e Literatura Brasileira no ano de 2022.

A coordenadora pedagógica, Carolina Vianini, é docente do curso de Letras - Língua Inglesa e suas Literaturas na UFSJ. Possui graduação em Letras (Português e Inglês) pela UFSJ, mestrado e doutorado na área de Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras pela Universidade Federal de Minas Gerais. Desde o início do Programa de Formação de Professores na UFSJ, ela tem desempenhado um papel ativo, tanto como coordenadora pedagógica quanto como professora das disciplinas de Compreensão Oral e Conversação, além de Aprendizagem Baseada em Projetos. Sua atuação no programa proporcionou-lhe experiência e expertise no ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE).

Os estudantes

Na edição 2023 o PFP contou com sete alunos, sendo três alunos da UGA e quatro da UT. A seguir, apontamos as particularidades de cada aluno, suas potencialidades e carências e seus desempenhos nas monitorias.

Graduanda da Universidade do Texas (UT), A1⁶ era muito interessada em assuntos relacionados à Psicologia Humana, e justamente por esse motivo escolheu, na UFSJ, a disciplina “Psicologia da Personalidade: abordagem psicanalítica I”, no âmbito do curso de Psicologia. No contexto das monitorias, a aluna demonstrava comprometimento em relação aos conteúdos linguísticos da LP, principalmente os gramaticais, muito embora, em sala de aula, não manifestasse muita predisposição a se expor linguisticamente. Mais importante, A1, devido à grande parte de sua família ter origem mexicana, tinha bastante influência do espanhol em sua fala. Assim, no âmbito da monitoria, foram trabalhadas sobretudo questões de pronúncia em LP, uma vez que, muitas vezes, a fala da aluna sofria interferências da língua espanhola que, às vezes, comprometia sua comunicação.

⁶ A1 = aprendiz 1; A2 = aprendiz 2 e assim por diante.

A2, vinda do curso de Relações Internacionais da UGA, escolheu cursar, dentro da UFSJ, disciplinas relacionadas à Filosofia e à Educação. Isso pode ser relacionado com a enorme proatividade da aluna em se posicionar, nas aulas, sobre assuntos políticos, sociais e artístico-culturais, por exemplo. Num tom muitas vezes ativista, a aluna se expressava, de maneira contundente, sobre variados assuntos abordados em sala de aula. Essa grande exposição à LP certamente era muito positiva, uma vez que, devido a seu perfil mais comunicativo, a aluna conseguia praticar bastante a conversação e, conseqüentemente, a pronúncia. Embora apresentasse alguns vícios de linguagem da língua inglesa, esses problemas, em certo período de tempo, foram solucionados nas monitorias. Além do mais, apresentava em sua fala algumas inconsistências relacionadas ao gênero (masculino e feminino) da LP que, na medida em que as monitorias iam acontecendo, foram sendo sanadas.

Sendo o curso de Ciências da Computação da UGA sua graduação de origem, A3 privilegiou disciplinas das Ciências Exatas, como Geometria Analítica, para cursar na UFSJ. Com um perfil extremamente analítico, A3 se comunicava em LP sem muitos sinais de intercorrências linguísticas, muito embora não se posicionasse em sala de aula, na maioria das vezes, sobre assuntos que ele não conhecia ou não se interessava. As principais demandas levadas por ele na monitoria eram de cunho linguístico, em que ele, muito erigido pelo seu senso estratégico, se aprofundava em conteúdos gramaticais no intuito de elevar ainda mais sua proficiência. Tratava-se de um aluno com um perfil muito comprometido, atento às demandas linguísticas da LP e às particularidades de cada disciplina que cursava. Interessante apontar, ainda, que demonstrava bastante interesse pela Música Popular Brasileira (MPB).

De origem mexicana, A4 se mudou para os Estados Unidos aos quatro anos de idade. Vinda da UT, tinha predileção especial por assuntos relacionados às manifestações artísticas de Teatro e Dança, por isso mesmo elegeu disciplinas voltadas para a Educação e para essas áreas no âmbito da UFSJ. Embora sofresse, devido a sua origem, muita influência do espanhol em sua fala, a forma como interagiu e se expunha em sala de aula era muito positiva para seu avanço linguístico em LP. Contudo, também devido a seu perfil mais comunicativo, muitas vezes a fala da aluna era bastante acelerada, o que comprometia, em ampla medida, a comunicação, especialmente com falantes nativos da LP. Esse aspecto foi bastante trabalhado nas monitorias.

Também do curso de Relações Internacionais da UGA, A5 se interessou fortemente pela disciplina de Filosofia Política. Foi possível perceber, ao longo do semestre, sua evolução linguística em LP. No início, às vezes ela aparentava timidez e introversão para se posicionar quanto aos assuntos discutidos em sala de aula, demonstrando pouco insumo linguístico para

se expressar oralmente. A5 apresentava bastante dificuldade em flexionar os gêneros feminino e masculino da LP o que, algumas vezes, tolhia sua efetiva comunicação na língua. Entretanto, por meio das monitorias, esse aspecto foi bem explorado, sobretudo com atividades de leitura de textos em LP, para além de uma exposição orientada à língua.

A aluna A6 cursava, na UT, a graduação que corresponde, aqui no Brasil, a Letras (Português e Inglês). Nesse sentido, ela optou por cursar, na UFSJ, a disciplina de Educação e Diversidade, justamente porque se interessava muito por questões de gênero. Devido ao fato de sua mãe ter origem portuguesa (Açores), a aluna desenvolveu a LP de maneira muito rápida e demonstrava muito domínio da língua, se posicionando de maneira muito assertiva e contundente nas discussões propostas em sala de aula. Possuía influência do espanhol na fala por também ter ascendência espanhola. Nos horários destinados às monitorias, A6 se mostrava bastante segura nos conteúdos propostos, principalmente na leitura e interpretação de textos, inclusive literários. Apesar disso, demonstrava um pouco de dificuldade na habilidade escrita, principalmente no que concerne à ortografia. Assim, problemas de pontuação e crase, por exemplo, eram recorrentes. Por meio das atividades sugeridas, entretanto, a aluna demonstrou bastante aproveitamento nesses aspectos de maior atenção.

Graduando em Relações Internacionais da UT, na UFSJ, A7 preferiu cursar a disciplina de Educação e Diversidade, demonstrando bastante aptidão e comprometimento com esse tópico. Extremamente engajado em temáticas sociais, como política, gênero e diversidade sexual, o aluno argumentava com maestria a respeito de temas diversos dentro da sala de aula. Sua personalidade era mais ativa, no sentido de se posicionar em ampla medida nas discussões propostas nas disciplinas do PFP. Esse perfil entusiasta certamente contribuiu para seu avanço na LP que, se antes apresentava alguns pontos de atenção, como algumas questões de pronúncia referentes à acentuação típica do português brasileiro, por exemplo, no decorrer do semestre ficaram cada vez menos recorrentes.

Outro aspecto positivo é que o aluno, antes de se inserir no PFP, já tinha intimidade com a língua portuguesa e também com a francesa, o que justifica sua inclinação à aprendizagem de línguas estrangeiras. No ambiente da monitoria, sua principal demanda se relacionava com a acentuação em LP, que geralmente é um aspecto que causa bastante dúvida entre os alunos estadunidenses.

Estrutura Organizacional das monitorias

Como mencionado anteriormente, além das disciplinas regulares de ensino de Língua Portuguesa (LP), conduzidas por docentes de diversas áreas, uma parte da estrutura organizacional do PFP compreende horários individuais para a monitoria acadêmica. As responsabilidades dos monitores abrangiam: frequentar regularmente as aulas, auxiliando, conforme solicitado por cada professor, nas atividades em sala de aula; atender os alunos de forma individual em dias e horários estabelecidos e previamente agendados; adaptar materiais de ensino desenvolvidos por monitores anteriores e colaborar, sob a supervisão da coordenadora pedagógica, na elaboração de novos materiais; participar de reuniões pedagógicas mensais com os demais professores do PFP para relatar o progresso dos estudantes e discutir diretrizes; integrar um grupo no WhatsApp com a coordenadora pedagógica para compartilhar e debater atividades e materiais elaborados, além de oferecer suporte socioafetivo na interação com os estudantes.

A organização das monitorias foi dividida da seguinte forma: a monitora Larissa ficou responsável por 3 alunas, sendo duas da UT e uma da UGA, enquanto Daniel foi o monitor dos outros 4 alunos (dois da UGA e dois da UT). As monitorias foram realizadas no período de março a junho de 2023, com duração de 1h/semana por estudante.

Monitoria: o grupo e o indivíduo

A aprendizagem de uma língua pode, em um primeiro momento, causar estranhamentos aos estudantes que estão inseridos em um ambiente cultural e linguisticamente diferente. Ao serem questionados sobre seus receios ao chegarem ao Brasil e, especificamente, na cidade de São João del Rei, os estudantes relataram se sentir preocupados quanto ao processo de interação comunicacional. Assim, buscamos fazer da monitoria um espaço seguro e acolhedor, quebrando receios e medos ao praticarem a língua.

O objetivo linguístico do PFP é alcançar o nível superior da LP, diagnosticado por meio de uma avaliação proficiência oral no final do programa⁷. Assim, a estrutura dessa avaliação foi a base para a organização das monitorias, que, grosso modo, faz a checagem do nível de

⁷ OPI - Oral Proficiency Interview ACTFL- <https://www.actfl.org/assessments/postsecondary-assessments/opi>.

proficiência do aprendiz por meio de gradação das seguintes habilidades: narração (presente e passado), descrição, comparação, argumentação, formulação de hipóteses.

A cada semana uma habilidade era o foco (ex: semana 1 - narração; semana 2- descrição e assim por diante), de modo que houvesse uma ‘atividade-base’ comum para todo o grupo, mantendo um ciclo gradativo e, ao mesmo tempo, como forma de padronização do trabalho, proporcionando oportunidades semelhantes de aprendizagem para o grupo. A partir da ‘atividade-base’, as necessidades específicas, levantadas por meio das observações de aulas, conversas com professores e coordenadora, eram trabalhadas com cada indivíduo.

As atividades de narração no presente abrangiam, por exemplo, relatar a rotina no Brasil e compará-la com a rotina nos EUA, descrever atividades diárias pessoais e de colegas. Já nas atividades de narração no passado, os alunos narravam experiências vivenciadas, como atividades realizadas nos finais de semana, viagens, comentários sobre um livro recentemente lido ou filme assistido. Atividades de descrição incluíam lugares visitados, lembranças de infância e, por vezes, imagens, que, não só elicitavam aspectos descritivos, mas também retomavam narração no presente e passado, por exemplo, em um processo cíclico de revisão e guiando para o próximo objetivo: comparação, que por sua vez, retomava descrição e direcionava para argumentação, por meio de perguntas que incitassem o pensamento crítico, a problematização e hipotetização, habilidades características do nível superior.

A prática de conversação era constante nas monitorias e abrangia assuntos variados, principalmente no que se refere à cultura, à literatura, à política e assuntos sociais e atuais do país. Para estimular a fala e desenvolver pensamento crítico, assuntos que eram reportados pela mídia brasileira eram selecionados e inseridos nas monitorias. Eram levadas notícias impressas de fontes conhecidas no país, como *O Globo*, *G1*, *O Estado de São Paulo*, *Veja*, *Estadão*, *UOL*, *Revista Piauí* entre outros, e o estudante escolhia uma aleatoriamente sem saber qual era o tema e o viés ideológico do veículo de notícia. O aluno fazia a leitura em voz alta e era orientado a marcar as palavras que eram desconhecidas por ele. Quando a leitura era finalizada, o estudante expunha as dúvidas quanto ao vocabulário. Logo após, fazia uma síntese do conteúdo da notícia.

Posteriormente, eram feitas perguntas que despertassem a criticidade acerca do assunto tratado. Uma técnica que utilizamos com esse tipo de atividade, e que se mostrou bastante eficaz, foi gravar a produção oral, mediante autorização do aluno, e depois ouvir junto com ele, convidando-os a analisar sua própria fala e buscando soluções conjuntamente para aspectos que poderiam ser melhorados. Por meio dessa técnica, o aluno se torna mais consciente de suas limitações e também de suas necessidades e potencialidades.

Sobretudo, a monitoria permitiu que os aprendizes esclarecessem dúvidas de maneira imediata, recebendo explicações detalhadas e exemplos contextualizados. A4, por exemplo, por ser de origem mexicana, apresentava alguns problemas de pronúncia. O Português e o Espanhol são duas línguas românicas que compartilham uma origem comum, o latim, e, portanto, apresentam diversas similaridades que podem facilitar a aprendizagem do Português, mas também dificultar devido às diferenças significativas em termos de vocabulário, pronúncia, regras gramaticais e uso cotidiano. A aluna tinha dificuldade de pronunciar palavras com as consoantes /s/ e /j/; com as vogais /e/ e /o/ que são mais abertas no Espanhol do que no Português; com ditongos que no espanhol são mais frequentes do que no Português e não têm a formação crescente e com as letras mudas, como o /h/.

Assim, com A4, foi preciso desenvolver atividades que aprimorassem a sua pronúncia, visto que as interferências afetavam a inteligibilidade de sua fala. Foi feita uma listagem contendo inúmeras palavras nas quais mantinham relação com as dificuldades mencionadas, como em “casa”, “sol”, “trabalho”, “terra”, “hoje” e guitarra”. Depois, a aluna repetia as palavras em voz alta e devagar, atentando-se às diferenças fonéticas, à entonação, à ênfase nas sílabas, aos sons das letras e aos padrões de acentuação. Esse procedimento foi realizado por semanas.

Esse levantamento de dificuldades específicas da relação português e espanhol foi possível graças ao fato de o monitor ser conhecedor e falante de espanhol. Além disso, nas conversações foi percebido que ela falava muito rápido, confundindo fluência com rapidez na fala. Outra atividade específica foi a leitura de frases em voz alta em um ritmo lento para que A4 pudesse ouvir o que estava sendo pronunciado por ela mesma. Em algumas semanas, percebemos uma mudança significativa em sua produção oral, que passou a ser mais clara.

Uma outra atividade desenvolvida especificamente com A2 e A3 consistiu em uma tabela de sinônimos. Era dita uma palavra e eles deveriam escrever, no mínimo, 05 sinônimos. O objetivo foi enriquecer o repertório linguístico, especialmente para descrição, e verificar quantas palavras eles seriam capazes de associar. Em alguns casos, eles conseguiram ultrapassar as 05 palavras exigidas. O desafio seguinte, foi a de trabalhar com antônimos. A estratégia foi a mesma: fazendo o uso de uma tabela, a palavra era dita e eles escreviam as palavras antônimas. Dessa vez, o mínimo estabelecido foi de 03 palavras. Essa atividade também auxiliou-os para que passassem a fazer o uso delas com mais frequência, evitando repetição.

Para A6, foi elaborada uma atividade mais lúdica para treinar a pronúncia com foco na produção de sentidos. Ele tinha dificuldade com a pronúncia de palavras com acento gráfico e

tônico. Foi feita uma lista contendo palavras desse tipo, como em “tóxico”, “camelô”, “metrô” e palavras proparoxítonas, e o aluno fez a leitura do jeito dele. Em seguida, o monitor lia as palavras, seguidas de instruções de pronúncia. Depois, foi pedido que o aluno explicasse o significado de cada uma delas. Em tiras de papel, foram escritas algumas palavras com acentos e outras que ele não usava com muita frequência. Ao escolher a tira, aleatoriamente, o aluno virava e pronunciava a palavra. Do outro lado, havia outros papéis que comandavam ações: fazer uma frase, conjugar a palavra (quando fosse verbo), fazer um diálogo curto, explicar o significado dela, se era formal ou informal, etc.

Alguns aprendizes levavam para as monitorias as demandas das disciplinas regulares que eles cursavam (Educação, Filosofia Política, etc.), mais exatamente a dificuldade de compreensão de textos dessas áreas de conhecimento. Como estratégias para possibilitar uma compreensão efetiva, foram utilizados os seguintes recursos: exposição sobre estratégias de leitura, pesquisa dos vocábulos desconhecidos (sem recorrer ao dicionário da Língua Inglesa) e relato oral sobre o que foi lido.

Dessa forma, se anteriormente essa atividade parecia propor apenas um exercício de leitura, por meio desses recursos foi possível abordar outras habilidades linguísticas, ampliação do léxico e oralidade, no intuito de, ainda, fomentar o senso crítico desses estudantes. Ainda que os autores dos textos lidos por esses estudantes não fossem brasileiros (Michel Foucault e Sigmund Freud, por exemplo), a apropriação linguística desse tipo de conteúdo em LP enriqueceu, também, o conhecimento de mundo desses estudantes.

Monitoria: construção de identidade docente

O conceito de pertencimento é intrinsecamente humano, pois reflete a necessidade fundamental que todos nós temos de nos conectar com outras pessoas e com o mundo ao nosso redor. O pertencimento não se limita apenas a um sentimento de estar inserido em um grupo ou comunidade, mas abrange uma sensação de identidade, de significado e de conexão que desempenha um papel crucial em nossas vidas.

Nessas noções de identificação é que o autor, Daniel, durante sua atuação como monitor do PFP, encontrou consonância com sua identidade docente. Após a conclusão da graduação e a aprovação no mestrado em Letras, faltava-lhe esse autoconhecimento. Ao iniciar as monitorias, ele deixou de lado seu emprego fixo e optou por se dedicar ao ensino do PLE. É frequente ressaltar que todos os professores que encontramos ao longo de nossa trajetória

acadêmica deixam uma marca de sua identidade. Trata-se do desejo de se tornar um profissional tão competente quanto aqueles que cruzaram nosso caminho durante nossa jornada.

Por meio da monitoria, mais especificamente como professor de Português como Língua Estrangeira (PLE), foi possível desenvolver habilidades interculturais, uma vez que os alunos eram de origem estadunidense/mexicana. Esse contato com os estudantes possibilitou uma troca intercultural e, a partir disso, o desejo de ampliar o conhecimento tornou-se contínuo. Foi no momento de fazer um diagnóstico acerca do conhecimento linguístico deles, na prática, que sua identidade como educador se consolidou. Ensinar uma língua é um processo gradual e altamente individualizado. Acompanhar cada estudante permitiu-lhe refletir sobre as diferentes metodologias. Uma metodologia pode funcionar com um aluno, enquanto outra pode não ser tão eficaz. Esse contexto confirma que não existe uma abordagem única para ensinar e aprender, e que é necessário levar em consideração diversos fatores, como o conhecimento prévio do aluno, sua motivação e saúde emocional, entre outros.

Assim, compreendemos que a verdadeira essência do ensino de línguas reside na capacidade de inspirar os alunos a incorporar a língua como parte de sua identidade, utilizá-la como uma ferramenta para a compreensão intercultural e vê-la como um meio de conexão com o mundo.

Reflexões finais

A formação docente é um processo contínuo e multifacetado que visa preparar professores para lidar com os desafios complexos do ambiente educacional. Nesse contexto, a monitoria emerge como um espaço de formação docente agentiva quando futuros educadores têm a oportunidade de desempenhar um papel ativo em sua própria formação e desenvolvimento profissional. Durante esse processo, tivemos a chance de trabalhar diretamente com alunos estrangeiros, elaborar planos de atividades, aplicar estratégias de ensino e entender como funciona o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira.

Essa experiência prática é essencial para a compreensão das dinâmicas da sala de aula, a gestão de turmas e a adaptação às necessidades dos alunos. Além disso, a monitoria promoveu a reflexão crítica sobre nossa prática docente. Aprendemos teorias e conceitos em situações reais, avaliando constantemente nossa abordagem, buscando aprimoramentos e ajustando estratégias de ensino.

O aprendizado colaborativo é outro aspecto importante da monitoria realizada no âmbito do PFP. O trabalho em equipe nos permitiu trocar experiências e ideias, dialogar sobre as nossas estratégias e compreender as necessidades de cada aluno. Acima de tudo, nos auxiliou a desenvolver confiança e ampliar nossas capacidades para agir, aumentando nosso repertório de práticas pedagógicas e de estratégias para lidar com os dilemas e problemas do ensino.

Em resumo, a monitoria é um componente crucial da formação docente, pois combina teoria e prática de maneira significativa. Proporciona a futuros professores uma base sólida de experiência prática, promove reflexão crítica, estimula o aprendizado colaborativo e promove o desenvolvimento de agência. Portanto, reconhecer e apoiar a importância da monitoria na formação docente é fundamental, especialmente no ensino de PLE.

Nossa experiência mostra que a inserção no ensino de PLE pode acontecer de forma casual, sem direcionamento prévio. Muitos professores, sejam em formação inicial ou já graduados, começam a atuar nessa área sem ter formação especializada. Assim, a ética profissional deve ser orientada no sentido de (auto)conscientização das demandas específicas dessa área de atuação. O ensino de línguas, por natureza, envolve questões relativas a conflito e (re)negociação de identidades, relações de poder, interculturalidade, estereótipos, entre inúmeros outros elementos, que exigem que o professor de PLE compreenda a língua para muito além da estrutura, considerando o contexto social e cultural dos alunos, em contraponto ao seu próprio contexto sócio-histórico. Fazendo coro a outros pesquisadores que defendem a necessidade de regulamentação e institucionalização da área nas universidades brasileiras, argumentamos que essa formação especializada pode começar ainda na monitoria.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, M. A monitoria acadêmica no ensino de alemão como língua estrangeira em contexto universitário: reflexões sobre um projeto de formação crítica. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 18, n. 2, p. 23-35, maio/jul. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/3495>. Acesso em: 30 set. 2023.
- AZARIAS, M. S.; AZEVEDO, I. C. M. Formação de professores de português como língua estrangeira: necessidades e desafios. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 9., 2016. **Anais [...]**. Aracaju: Grupo Tiradentes, 2016. v. 9, p. 1-14. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/2353/477>. Acesso em: 30 set. 2023.
- BARBOSA, J. B.; FREIRE, D. J. Formação de professores e ensino de Português como Língua Adicional. **Estudos Linguísticos**, [S. l.], v. 46, p. 593-602, 2017.
- CAFÉ, P. T. S.; MATOS, A. C. F.; BORGES, F. G. B. A Formação de Professores de Português como Língua Adicional: crenças, dificuldades e possibilidades. **Linguagem em Foco**, [S. l.], v. 10, p. 105-118, 2018.
- CORDEIRO, E. N.; ALBUQUERQUE, J. I. A. De; BALDIN, F. D. C. Monitoria em Sala: Uma ação de formação docente. **Fólio - Revista de Letras**, [S. l.], v. 12, p. 315-338, 2020.
- FRISON, L. M. B; de MORAES, M. A. C. As práticas de monitoria como possibilitadoras dos processos de autorregulação das aprendizagens discentes. **Póiesis Pedagógica**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 144-158, 2011.
- GOMES, S. X. *et al.* Vivenciando a monitoria como espaço de construção da identidade do professor de matemática. In: ENCONTRO PARAIBANO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 9., 2016. **Anais [...]**. Campina Grande, PB: Ed. Realize, 2016. p. 1-8.
- GUIMARÃES, F. F.; FINARDI, K. R. Internacionalização e Português como Língua Estrangeira (PLE) - Levantamento e Discussão. **Revista Internacional de Ensino Superior**, Campinas, n. 1, v. 8, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8663449>. Acesso em 30 set. 2023.
- LIMA, C. V. A. **Eu faço o que posso**: experiências, agência e complexidade no ensino de língua inglesa. 2014. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.
- NASCIMENTO, F. B; BARLETTA, J. B. O olhar do docente sobre a monitoria como instrumento de preparação para a função de professor. **Revista Cereus**, [S. l.], n. 5, jun./dez. 2011. Disponível em: <http://ojs.unirg.edu.br/index.php/1/article/view/57>. Acesso em 30/09/2023.

SCHOFFEN, J. R.; MARTINS, A. Políticas linguísticas e definição de parâmetros para o ensino de Português como Língua Adicional: perspectivas portuguesa e brasileira. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, [S. l.], v. 14, p. 271-306, 2016.

SILVA, L. B. da *et al.* Contribuições da monitoria no processo de construção da identidade docente. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2., 2015. **Anais [...]**. Campina Grande, PB: Ed. Realize, 2015. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/15678>. Acesso em: 30 set.2023.

TENG, M. F. **Autonomy, Agency, and Identity in Teaching and Learning English as a Foreign Language**. Singapore: Springer Nature Singapore, Pte Ltd., 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/324744238_Autonomy_Agency_and_Identity_in_Teaching_and_Learning_English_as_a_Foreign_Language. Acesso em: 30 set. 2023.

VIANINI, C; ARRUDA, C. Narrativas e agência. *In*: GOMES JÚNIOR, R. C. (org.) **Pesquisa narrativa: histórias sobre ensinar e aprender línguas**. São Paulo, SP: Pimenta Cultural, 2020.

VIANINI, C; ARRUDA, C. Pesquisa Experiencial: agência no ensino e aprendizagem de línguas. *In*: SILVA, K. A; CONCEIÇÃO, M. P (org.). **Experiências no ensino-aprendizagem e na formação de professores de línguas: Festschrift para Laura Miccoli**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Inicialmente, nosso agradecimento integral ao Programa Flagship Português (PFP), à Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ), que desde 2015 faz a parceria com o Programa envolvendo a Universidade da Georgia (UGA) e Universidade do Texas (UT). A cada estudante estadunidense que contribuiu para as nossas percepções no ensino de Português como Língua Estrangeira, fortalecendo a nossa formação enquanto professores de Língua em uma universidade federal brasileira.

Financiamento: Não aplicável.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: Sim, foi respeitada a ética e não foi necessária aprovação pelo comitê de ética.

Disponibilidade de dados e material: Não aplicável.

Contribuições dos autores: Todos contribuíram de forma equivalente para a elaboração do trabalho.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

